

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет іноземної філології
Кафедра практики англійської мови

ЛУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра української та іноземної лінгвістики

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ»
Кафедра індоевропейських мов

Сучасні проблеми германського та романського мовознавства

Матеріали третьої міжнародної
науково-практичної конференції



Рівне
2018

ББК 81.0

С 91

УДК 81

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Михальчук Наталія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практики англійської мови (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступник головного редактора:

Бігунова Світозара Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Постоловський Руслан Михайлович – кандидат історичних наук, професор, ректор Рівненського державного гуманітарного університету

Ніколайчук Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, професор, декан факультету іноземної філології (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ковальчук Інна В'ячеславівна – кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету романо-германських мов (Національний університет «Острозька академія»);

Губіна Алла Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри української та іноземної лінгвістики (Луцький національний технічний університет);

Воробйова Людмила Михайлівна – кандидат філологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Калініченко Михайло Михайлович – кандидат філологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет), старший судовий експерт ЛНДІСЕ

Сучасні проблеми германського та романського мовознавства: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 15 лютого 2018 року, Рівне. – 173, [2]с.

Затверджено вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 1 від 25.01.2018 р.).

До збірника увійшли матеріали третьої Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні проблеми германського та романського мовознавства», присвячені актуальним напрямкам досліджень у галузі філології та методики викладання мов. Матеріали збірника можуть бути корисними для науковців, дослідників, лінгвістів, аспірантів, пошукувачів, викладачів та студентів вищих мовних навчальних закладів.

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

ЗМІСТ

CEKЦІЯ 1. CУЧACНІ ПPOБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Бáран Беата (Baran Beata)

Surzhyk as a Subject of Linguistic Studies 6

Бізунов Д. О.

Компоненти комунікативної ситуації 10

Верьовкіна О. Є., Друзюк М. А.

General Overview of Paradox Interpretation 14

Стрельченко К. С.

Темпоральна динаміка взаємодій у концептуальному просторі *Mystery* 21

CEKЦІЯ 2. ТPAДИЦІЙНІ ТА НОВІТНІ АСПЕКТИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Антоненко Н.Є.

Phraseological units with the conjunction “or” in the English language 25

Бєлова С.А.

Трудові школи німеччини як основа європейського реформаторського руху кінця ХІХ-поч. ХХ ст. 31

Вовчук Н. І., Федюра М. Ю.

Функції неолексем в художній літературі (на матеріалі поезії Р.Рождественського та А.Вознесенського) 40

Івашкевич Е. Е.

Пошук відповідності лексичної одиниці як запорука адекватного перекладу фахівцем художніх творів 45

Михальчук Н. О., Антюхова Н. І.

Discourse Analyses of Abstract Nouns in “The Adventure of Oliver Twist” by Charles Dickens 54

Панькова Т. В.

До питання про модальність складнопідрядного речення 61

Ромащенко І. В.

Важливість врахування лінгвокультурного аспекту в організації науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти гуманітарних спеціальностей 66

Самборська І. М.

Онтологическая природа внутренней формы и ее роль в формировании семантики производного слова 69

СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Богатирчук Л. М.

Dialoge und Rollenspiele im Fremdsprachenunterricht 77

Бойко Н.Г., Конопльова Ю.О.

Використання діалогічного мовлення у формуванні комунікативної компетенції школярів на у роках іноземної мови..... 83

Вєтрова І. М.

Особливості впровадження нових підходів у методичній підготовці майбутнього вчителя англійської мови 90

Зубілевич М. І.

Іншомовний професійно-орієнтований текст як засіб формування комунікативних вмінь студентів-медиків 95

Людвиг Скотт (Ludwig Scott)

Debate in Education: Benefits and Implementation 103

Матвєйченко В. В., Москалець О. О., Денисова Н. Б.

Innovative School Practice in Pre-Service Teacher Training 107

Наумович О.П., Зімка В. Й.

Формування іншомовної компетентності учнів на уроках німецької мови шляхом розвитку навичок комунікативного письма 108

Скуратівська Н. В.

Рекомендації для ефективного навчання аудіюванню на уроках англійської мови..... 116

Судима Т.М.

Using movies to teach English 121

СЕКЦІЯ 4. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Білоус Т.М.

Intercultural Competence as a Key Component of Foreign Language Teaching 123

Маккрола Джейсон Чарльз (Jason C. McKrola)

Overcoming Language Learning Anxiety: Lowering the Affective Filter through a Virtual Teaching Model..... 125

Михальчук Н.О., Набочук О.Ю.

The Idea of Understanding as a “Dialogue of Capabilities” 130

Триндюк В.А.

Використання Інтернет-ресурсів інституту Гете на заняттях з німецької мови 140

Федоришина В.О.

Special Education in Ontario : Roles and Responsibilities in Special Education..... 144

СЕКЦІЯ 5. ЗІСТАВНА ЕТНОЛІНГВІСТИКА ТА ТЕРМІНОЛОГІЯ В АСПЕКТІ МОВНИХ ТА КОНЦЕПТУАЛЬНИХ КАРТИН СВІТУ

Байло Ю. В.

Особливості функціонування метафори у термінології..... 148

Івашкевич Е.З., Чала Ю.М.

Social Knowledge, Social Thinking, Social Prediction and Social Intuition in the Paradigm of Social Intellect of a Person 153

Івашкевич Е.З., Яцюрин А.О.

Унікальні характеристики особистості педагога та структура його соціального інтелекту 155

Потанчук С.С.

Соціо-оцінний концепт СОВІСТЬ у паремійних одиницях англійської та української мов 165

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ 170

- emotional awareness – the ability to distinguish and interpret people's moods, emotions, desires, and to adequately assess the features of their impact on others;
- the ability to self-regulation – the ability to regulate people's emotions and mood.

Behavioral component consists of the following structural elements:

- social interaction – openness to communication and interpersonal relationships with other people; the ability and willingness to work together, the capacity for collective interaction, focus on group (microgroups);
- social adaptation – adaptation to other people and the demands of the society or group (microgroups); organization, ability to subordinate himself/herself according to rules and requirements of the society, making social norms as those that are personally meaningful to the person.

So, social intellect is the ability to get along well with others, and to get them to cooperate with you. Sometimes referred to simplistically as “people skills”, social intellect includes an awareness of situations and the social dynamics that govern them, and knowledge of interaction styles and strategies that can help a person achieve his or her objectives in dealing with others. It also involves a certain amount of self-insight and a consciousness of one's own perceptions and reaction patterns.

Е.З.Івашкевич, А.О.Яцюрин

м.Рівне

УНІКАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ТА СТРУКТУРА ЙОГО СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Постановка проблеми. В науковій літературі до сих пір не існує цілісної, науково обґрунтованої концепції соціального інтелекту особистості в цілому та педагога зокрема. У деяких концепціях соціальний інтелект ототожнюється з деякими психологічними механізмами, наприклад, із

соціальним мисленням [1; 4; 5] та унікальністю [2]. Проте роль обдарованості та унікальності людини, їхнє місце у структурі соціального інтелекту особистості залишається недостатньою мірою висвітленим в наукових дослідженнях, що й зумовлює актуальність нашої публікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній літературі унікальність розглядається як специфічний стан інтелектуальної зрілості, що, в свою чергу, є результатом тривалого процесу накопичення суб'єктом життєвого та професійно значущого досвіду [2]. В концепції М.Г.Некрасова зазначається, що в проявах соціального інтелекту переважають життєві вміння, особистісний та професійно значущий досвід, які пов'язуються науковцями зі здатністю прогнозувати та передбачати поведінку людей [3, с. 16].

У цьому зв'язку виникає питання про те, наскільки виправданим є таке ототожнення соціального інтелекту з унікальністю, і, що найголовніше, – на життєвому досвіді суб'єкта. Отже, унікальна людина, безумовно, вміє швидко і продуктивно розв'язувати життєво важливі завдання, здійснювати їхній відбір відповідно до умов певної ситуації, цілей суб'єкта. При цьому індивід здійснює ретельний розгляд і обов'язкове оцінювання поставлених цілей, визначає їхню морально-етичну сторону, робить висновки стосовно виправданості цих цілей тощо. Унікальна людина в критичних ситуаціях іноді свідомо йде на певне розв'язання задачі, навіть якщо вона і розуміє, що такий крок поставить її в невідгідне (з якоїсь причини) становище.

Тому **метою** нашої статті є:

1. Проаналізувати психологічні дослідження, присвячені обґрунтуванню феномену унікальності.
2. Описати причини, які полягають в основі виникнення індивідуальних відмінностей в характеристиках унікальності людей.
3. Обґрунтувати проблему становлення соціального інтелекту з урахуванням досліджень з проблем розвитку здібностей особистості до творчості.

4. Запропонувати та описати авторську концепцію соціального інтелекту педагога, окреслити місце унікальності в структурі соціального інтелекту.

Результати теоретичного дослідження. Теорія Р.Стернберга, яка отримала назву “теорії балансу”, розглядає унікальність як щось невід’ємне від структури особистості, що обов’язково дає про себе знати у взаємодії даного конкретного суб’єкта з навколишньою дійсністю, а також входить в структуру загального інтелекту, і це, у свою чергу, сприяє взаємодії людини з навколишнім світом, а також стимулює вияв креативності та творчої активності людини [6, с. 17]. Таким чином, унікальність визначається як застосування людиною певних знань, що сприяють досягненню в цілому позитивного результату за рахунок балансу різних інтересів особистості (міжособистісних, таких, які безпосередньо не стосуються суб’єкта та надособистісних) і досягнення рівноваги відповідних реакцій людини на зовні задані контекстуальні фрейми (адаптація особистості до існуючих, стійких зовнішніх контекстів, намір їх змінити, вибір, якщо це необхідно, нових оточуючих суб’єкта контекстів). У даному випадку можна зробити висновок, що унікальність в якійсь мірі має такі ж самі прояви, як і практичний інтелект, адже як вона передбачає збалансованість реакцій людини на зовні задані контексти (фрейми). Однак ми вважаємо, що унікальність охоплює лише ті структурні елементи практичного інтелекту, які мають безпосереднє відношення до балансу інтересів суб’єкта, і не є обов’язковою характеристикою практичного інтелекту в цілому.

Однак прагнення суб’єкта відшукати певну, потрібну для даної ситуації дію не може саме по собі вважатися проявом інтелектуальної діяльності особистості. Таким чином, людина може відрізнятися високим рівнем аналітичного, творчого чи навіть практичного інтелекту, але при цьому вона не завжди враховує думки й інтереси інших людей, а, як правило, діє на свій манер.

Нарешті, друга причина, яка полягає в основі виникнення індивідуальних відмінностей в характеристиках унікальності людей, акцентує нашу увагу на балансі реакцій щодо зовнішніх контекстуальних процесів або просто відмінностей, а також контекстів або фреймів. Останні, безумовно, відображають індивідуальну критичну оцінку оточуючої суб'єкта дійсності, при цьому люди реагують на ці стимули абсолютно по-різному. Такий баланс є характерним процесом для вияву особистістю саме практичного інтелекту. Третьою причиною вважається те, що рівновага інтересів суб'єкта і соціуму встановлюється також по-різному. Цей баланс притаманний саме мудрості, але зовсім не обов'язково відноситься до аналітичного, творчого, соціального або інших видів практичного інтелекту. Четверта причина, у свою чергу, пояснює те, як люди, висловлюючись про ту чи іншу ситуацію, звертаються до різних видів і рівнів імпліцитних знань, що, найбільш ймовірно, спонукає їх до проявів тієї чи іншої реакції. Ця характеристика унікальності також властива всім видам практичного інтелекту. Тим не менш, вона, як правило, абсолютно не пов'язана з аналітичним або творчим інтелектом. Крім того, люди використовують свої імпліцитні знання в разі збалансування інтересів і поведінкових реакцій в різному ступені. Ці причини і забезпечують варіативність використання унікальності в різних життєвих ситуаціях. А те, що унікальність асоціюється, як правило, з більш інтелектуальною або зрілою людиною, відбувається тому, що з віком імпліцитних знань стає більше. Можливо, це зумовлено і деякими іншими причинами, які не можна проаналізувати на етапі дитинства або ж в ранній період дорослого життя.

Багато в чому близькі погляди щодо визначення унікальності висловлює і А.Маслоу в концепції особистості, яка самоактуалізується. При цьому процес самоактуалізації розуміється вченим як перманентний вибір життєвого шляху, що потенційно відрізняється безліччю відмінностей та існує абсолютно завжди. Свобода вибору, вважає А.Маслоу, полягає в усвідомленні сутності самого себе, справжніх мотивів власної діяльності,

своєї природи. При цьому тільки лише мудра людина здатна продемонструвати своє справжнє “Я”. Функція усвідомлення в концепції А.Маслоу полягає в експлікації неповторної індивідуальності людини, у подоланні захисних механізмів своєї психіки, які блокують небажане, а іноді – і страшне, відштовхуюче знання про самого себе. Захисні механізми, таким чином, протидіють усвідомленню. У зрілому віці, коли мова йде про мудру людину, даний процес відбувається завжди імпліцитно для інших людей, тоді як сам по собі суб’єкт завжди усвідомлює його сутність, причини та передумови. А. Маслоу стверджує, що в даному випадку “частинки нашого” Я, відкинуті або пригноблені, що компенсуються нами (від страху або ж сорому), нікуди не зникають. Вони продовжують діяти, але вже імпліцитно. А ми намагаємося не помічати їх діяльності. Отже, який би вплив вони не чинили на нашу взаємодію зі світом, ми вважаємо їх великою мірою чужими нам і говоримо собі: “Я не знаю, що саме змусило мене це зробити”, або ж: “Не розумію, що на мене найшло” [2, с. 169].

Тільки лише унікальна людина, вважає А.Маслоу, здатна вчинити вільний особистісний вибір. Протягом усього свого життя суб’єкт змушений вибирати і нести відповідальність за скоєний вибір, а також за наслідки цього вибору. Всі численні рішення, які приймає індивід, є різновидом вибору між “безпекою і розвитком”. Безпека забезпечує людину захистом від страхів і негативних переживань, пов’язаних з формуванням Я-концепції особистості. Людина, яка не відрізняється мудрою поведінкою, буде постійно “застрявати” на минулому змісті, демонструвати тенденцію до регресу. Навпаки, розвиток особистості орієнтує індивіда на пошук цілісності своєї особистості, на реалізацію свого потенціалу і прийняття себе з огляду на нові, що раніше не були усвідомлені, цілком суб’єктні якості. Однак було б помилково вважати, що безпека відіграє в житті людини лише негативну роль. А.Маслоу постійно наголошує, що безпека є важливою тою ж мірою, що й розвиток. Так, усвідомлення своєї істинної природи постає неможливим

завдяки відчуттю безпеки, в основі якої знаходиться впевненість, що дозволяє особистості розвиватися і рухатися у напрямку до мудрості [2].

В даному плані актуальним є питання дослідження механізмів формування та розвитку особистості, її системи ціннісно-смыслових орієнтацій, пізнавальних процесів суб'єкта та його інтелекту (у тому числі – соціального), що в світоглядному плані вимагає визнання раціонально орієнтованої інтелектуальної культури як одного з найбільш важливих надбань людства. Тому в практичному плані соціальний інтелект передбачає в максимальному ступені використання людиною цього багатства, що відображається в гармонійній взаємодії не тільки з суб'єктами соціальної взаємодії, але і з певними складовими культури. В цьому зв'язку ми зіштовхуємося з не менш значущою проблемою морального вчинку. Саме вона як одна з найбільш суперечливих осередків гуманітарної думки отримала останнім часом новий імпульс для розвитку, дослідження і ретельної розробки завдяки створенню так званих формальних моделей, розрахованих на застосування в сфері психології і, в першу чергу, постнекласичної її області.

На наш погляд, соціальний інтелект є складним особистісним новоутворенням, що вміщує різні здібності, які у своїй сукупності спрямовані на пізнання поведінки людей в процесі міжособистісної взаємодії. Виходячи з аналізу проведених досліджень, ми можемо стверджувати, що останніми роками вчені дотримувалися думки, що соціальний інтелект є досить чіткою, узгодженою сукупністю ментальних здібностей, спрямованих на аналіз соціальної інформації; здібностей, які фундаментально відрізняються від тих, що покладені, зокрема, в основу більшою мірою «формального» мислення, тобто таких здібностей, які легко можна перевірити за допомогою тестів на визначення рівня розвитку «академічного» інтелекту.

Спираючись на основні теорії та концепції щодо визначення соціального інтелекту особистості, ми запропонували власне структуру соціального інтелекту педагога. Ми вважаємо, що соціальний інтелект

педагога вміщує *три підструктури*: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Отже, *когнітивна підструктура соціального інтелекту* включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях. Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту детермінується функціями останнього, а саме пізнавально-оцінною, від якої залежить грамотна переробка та оцінювання інформації, яку сприймає суб'єкт; прогностичної, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (дана функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілкуванню); рефлексивної, яка знаходить своє відображення безпосередньо в самопізнанні. У свою чергу, макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту виявляється у ставленні індивіда до себе як до цінності, ціннісно-смісловій позиції до міжособистісних відносин, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, аксіологічного ставлення до професійної та інших видів діяльності.

Джерелом соціального інтелекту на мікроструктурному рівні є безперервна актуалізація перерахованих нами функцій. При цьому результатом їх інтеграції можна вважати сукупність суб'єктивних шкал, що дають можливість суб'єктові орієнтуватися в особливостях міжособистісної взаємодії, розпізнавати й адекватно оцінювати поведінку інших індивідів. Одним з основних результатів соціального інтелекту високого рівня буде наявність у особистості суб'єктивних статистик різних модальностей. Це – простір суб'єктивних психосемантичних шкал, символіка невербальної поведінки, нормативи мовної продукції і т.д.

Завданням соціального інтелекту на макроструктурному рівні є забезпечення можливостей оцінювати себе й інших людей як особистостей. При цьому ціннісні орієнтації окремого індивіда можуть не збігатися із

загальноприйнятими соціальними нормами і навіть вступати з ними в конфлікт, але завжди є такий соціум і його конкретні представники, у яких індивідуальне бачення світу, особистісні цінності і смисли людини будуть знаходити підтримку.

Мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Мнемічна підструктура базується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс. Полімодальність в даному випадку означає наявність у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер буття індивіда. Формально вони можуть суперечити один одному, проте психологічно в нормі є внутрішньо узгодженими, забезпечуючи єдність мнемічної складової соціального інтелекту.

Мудрість особистості ми вважаємо своєрідною метакогніцією, яка представлена на рівні мнемічної складової соціального інтелекту педагога.

Емпатійна складова соціального інтелекту більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає в якості пріоритетної, що очікує від оточуючих його суб'єктів, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався у людини, які можливості є у даного індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, теоретичний аналіз літератури з проблеми соціального інтелекту свідчить про те, що соціальний інтелект є відносно новим поняттям в психології, яке знаходиться в процесі наукового обґрунтування, уточнення та емпіричної перевірки. Визначаючи структуру соціального інтелекту, дослідники наголошують на його зв'язку з пізнанням соціальних об'єктів і ситуацій, а також на зв'язку з розумінням процесів міжособистісної взаємодії. У першому випадку для визначення соціального інтелекту використовується

поняття «інтелектуальні здібності», пов'язане з пізнанням індивідом суто конативної (поведінкової) інформації. У другому випадку соціальний інтелект визначається через систему когнітивних властивостей особистості, від яких залежить ефективність міжособистісної взаємодії. Аналіз структури соціального інтелекту і його функцій, що розглядаються в психологічних дослідженнях, дає підстави стверджувати, що він пов'язаний, перш за все, з розумінням ситуації міжособистісної взаємодії. Так, соціальний інтелект є відносно незалежною інтегральною здатністю людини, яка формується в процесі його діяльності в соціальній сфері, у сфері спілкування та соціальних взаємодій й дозволяє йому успішно розв'язувати завдання та задачі міжособистісної взаємодії.

Ми передбачаємо, що одним з основних результатів інтеграції функцій соціального інтелекту є наявність у індивіда *суб'єктивних статистик* різних модальностей: це – й простір суб'єктивних психосемантичних шкал, й символіка невербальної поведінки, й нормативи мовленнєвої продукції. Перелік подібних модальностей можна доповнити, маючи на увазі, що статистики фактично відображують всілякі сторони життєдіяльності людей, тому вони різняться з урахуванням глибини, тривалості життя, репрезентативності та ін. При цьому статистики, як одиниці соціального інтелекту, за своєю будовою, функціями та генезою досить глибоко відрізняються від соціальних стереотипів. Якщо стереотип є стійкою структурою, фіксованою на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту, що є інваріантою стосовно різних життєвих ситуацій, то статистики є змінною, рухомою структурою. Статистики по відношенню до стереотипів є вихідною феноменальною базою їхньої подальшої організації.

Отже, будемо виходити з того, що повсякденне буття, життєдіяльність тощо утворюють собою сукупність ситуацій, подій, вчинків та ін. Тоді окрема статистика є певною репрезентативною вибіркою, що є валідною деякому суб'єктивному аспекту розуміння, тим самим створюючи вихідну, базову одиницю соціального інтелекту. Прикладом деякої статистики може

бути окрема суб'єктивна шкала («справедливий – несправедливий», «емпатійний – не емпатійний», «вірний – невірний» та ін.), коли характер розподілення суджень індивіда за шкалою є результатом соціального інтелекту людини. При цьому розподіл статистики за шкалою може бути або одномодальним, або бімодальним. В останньому випадку протилежні дескриптори приймають цілком самостійне значення, фіксуючись на рівні соціального інтелекту, виявляючись, наприклад, в подвійному, амбівалентному ставленні індивіда до самого себе, до інших, до світу тощо. Одномодальність або бімодальність статистики не є наперед заданими. Переходи одного розподілу в інший є закономірними процесами, природними для кожного індивіда. Щодо цього свідчать стадії вікового розвитку людини, поведінка суб'єкта в перехідний період його життя, нестійкий характер суспільної думки, цінностей та ін. Більш докладно структуру соціального інтелекту педагогів різних сфер професійної діяльності буде проаналізовано в наступних наших публікаціях.

Список використаних джерел

1. Кыштымова И.М. Развитие креативности школьников в условиях экспериментальной модели учебного процесса : Дисс. канд. психол. наук / Ирина Михайловна Кыштымова. – Иркутск, 2000. – 139 с.
2. Маслоу А. Самоактуализация личности и образования / Абрагам Гарольд Маслоу / [пер. с англ.]. – Донецк, 1994. – Вып. 4. – 452 с. – (Психопедагогика и методология науки).
3. Некрасов М.Г. Человек в социальных играх [Текст] / М.Г. Некрасов. – Тула, 1996. – 78 с.
4. Практический интеллект [Текст] / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с. – (Серия : “Мастера психологии”).
5. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences [Text] / H. Gardner. – L. : Heinemann, 1983. – 178 p.

6. Sternberg R. General intellectual ability [Text] / Robert J. Sternberg // Human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.

УДК: 81:39

С.С. Потапчук

м. Рівне

СОЦІО-ОЦІННИЙ КОНЦЕПТ *СОВІСТЬ* У ПАРЕМІЙНИХ ОДИНИЦЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ

Критерієм моральної поведінки людини є система моральних норм і цінностей кожного етносу. Моральні норми є неоднорідними, і їх лінгвістичне дослідження цікаве як у практичному плані (для розуміння цінностей інших культур і навчання адекватній поведінці), так і в теоретичному (для виявлення природи збереження різних типів знання у мові) [2, 25], що зумовлює *актуальність* нашого дослідження.

Вважається, що специфічні риси “буденної свідомості” етносу – етнічний менталітет – зберігаються у прислів’ях, приказках, різних формах народної творчості [1, 96]. У сучасній лінгвістичній науці паремії розглядаються як знаки певних ситуацій, відносин між речами і властивостями речей [4, 18]. Прислів’я й приказки є засобами вираження таких ситуацій в залежності від географічних умов, культури, особливостей життя того чи іншого народу, отже, мають національно-культурну специфіку. Вони не тільки виступають знаками типових ситуацій, але і моделюють їх за допомогою наочних і всім зрозумілих образів [4, 30]. У конкретних ситуаціях узагальнюються норми поведінки, що відображаються в мові і в найбільш експліцитному вигляді представлені у пареміях. Без поняття норми неможлива оцінка [3, 75]. В пареміях вона виконує функцію впливу на слухача, оскільки є виразником рекомендації. Норми поведінки мають прототиповий характер, тобто в пам’яті етносу зберігаються знання про типові установки, дії, очікувані